

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

.....

Е. К. Кардовская¹

В статье рассматривается профессиональное самосознание студентов, выделяются компоненты и механизмы его развития. В качестве средства развития профессионального самосознания предлагается использовать учебную и производственную практику, а также специально разработанные занятия, направленные на помощь студентам в осмыслении полученного опыта и использовании его для целенаправленного профессионального развития.

Ключевые слова: самосознание, профессиональное самосознание, рефлексия, целеполагание, учебная практика, производственная практика.

The article discusses professional self-consciousness of the students, components and mechanisms of its development. Learning training and practical training are offered as means of professional self-consciousness development, as well as specially worked out lessons aimed to help students comprehend their experience and use it for their further professional development.

Key words: self-consciousness, professional self-consciousness, reflection, statement of purpose, learning training, practical training.

В условиях реформирования экономики и социальной жизни общества и предпринимаемых Правительством России усилий по преодолению кризиса в стране актуальна потребность в компетентных специалистах тех профессий, которые влияют на стабилизацию ситуации в обществе. К ним относится профессия специалиста по социальной работе, деятельность которого предполагает наличие широкого спектра экономико-правовых, психологических знаний и требует высокого уровня развития профессионального самосознания как важнейшего элемента профессионального становления личности. Высокий уровень его развития позволяет человеку быть внутренне свободным и осознанно подходить к выбору своего профессионального пути и достижению профессиональных целей, что способствует более полной реализации своего

¹ Кардовская Екатерина Константиновна – аспирант кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования КубГУ. Эл. почта: e_kardovskaya@mail.ru

внутреннего потенциала и дает возможность стать субъектом собственного развития. Именно поэтому необходимо уделять особое внимание этой проблеме в период обучения студентов, целью которого является не только усвоение знаний, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности, но и формирование ценностного отношения к будущей профессии, развитие мотивации к самообразованию и самосовершенствованию. Эти цели, основанные на гуманистических ценностях, отражены в образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения в виде требований к личностному развитию выпускников, которые обозначены как общекультурные компетенции. В частности, федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «бакалавр») к таким общекультурным компетенциям относит: стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства; умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков; осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности [21]. Другими словами, бакалавр социальной работы должен, во-первых, осознавать свои профессиональные ценности и мотивы, во-вторых, быть способным оценить себя как профессионала, в-третьих, ставить и достигать своих профессиональных целей. Все эти характеристики являются существенными компонентами профессионального самосознания.

Проблемы специализированной подготовки социальных работников достаточно разработаны в отечественной и зарубежной научной литературе (А.Г. Гусякова [4], А.А. Деркач [5], В.И. Жуков [9], В.А. Никитин [20], П.Д. Павленок [23], М.Ф. Фирсов [28], М. Доэл, С. Шардлоу [8]); различные аспекты развития профессионального самосознания представителей других профессий, как правило, педагогов и психологов, исследованы в работах И.В. Вачкова [3], А.А. Деркача [6], Н.В. Кузьминой [13], А.К. Марковой [15], Л.М. Митиной [16], О.В. Москаленко [18] и др. Особенности, факторы и механизмы развития профессионального самосознания студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа», остаются малоисследованными. Цель данной статьи — представить и обосновать модель развития профессионального самосознания студентов направления Социальная работа.

При рассмотрении проблемы развития профессионального самосознания можно опираться на богатый материал по изучению самосознания личности, на концепции Р. Бернса [2], У. Джемса [7], К. Роджерса [25], Э. Эриксона [30], а также труды таких отечественных психологов, как В.В. Иванова [10], И.С. Кон [11], М.И. Лисина [14], В.С. Мухина [19], В.В. Столин [27], И.И. Чеснокова [29] и др. Понятию «самосознание» близки по смыслу понятия «Я-концепция», «образ Я», «идентичность», «самоотношение». Несмотря на терминологическую

разобщенность и большое разнообразие толкований понятия «самосознание», можно сделать вывод, что самосознание в самом общем виде — это процесс и результат осознания и оценки личностью каких-либо ее характеристик, влияющий на ее поведение.

В отличие от самосознания в целом, профессиональное самосознание специфично по своему содержанию, однако можно говорить о совпадении общих принципов развития, закономерностей, механизмов и структуры этих двух феноменов [16, с. 116]. Таким образом, мы предполагаем, что профессиональное самосознание будущих бакалавров социальной работы совпадает со структурой самосознания личности вообще и представляет собой процесс и результат осознания и оценки личностью своих профессиональных характеристик, влияющий на ее профессиональное поведение. Это не исключает проявления специфических особенностей развития профессионального самосознания будущего социального работника как частного случая развития самосознания личности в целом.

Сцелью практического исследования профессионального самосознания студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа» в Кубанском государственном университете, и на основании анализа источников (М. И. Лисина [14], В. С. Мухина [19], В. В. Столин [27], И. И. Чеснокова [29] и др.) были выделены сущностные характеристики профессионального самосознания: 1) осознание профессиональных ценностей и мотивов; 2) осознание и оценка себя как профессионала; 3) готовность действовать в соответствии с осознаваемыми ценностями, мотивами и самооценкой. На основе этих характеристик были определены три компонента профессионального самосознания: ценностно-мотивационный, когнитивно-аффективный и регулятивный, или волевой.

В основе исследования лежат положения о том, что решающими факторами развития самосознания личности в целом и студентов в частности являются совместная деятельность и общение [14, с. 122], [31, с. 123]. Следовательно, к факторам развития профессионального самосознания можно отнести профессиональную деятельность и общение в профессиональной среде. Было сделано предположение о том, что формой обучения, в которой оба эти фактора проявляют себя в полной мере, является учебная и производственная практика. Согласно мнению современных авторов, задача практики состоит не только в соединении теоретических знаний с практическими навыками, но и в формировании профессионального сознания и самосознания, так как именно посредством практической подготовки происходит усвоение профессиональных ценностей, превращение их в мотивы профессиональной деятельности (О. Л. Абдулина [1], А. В. Петровский [22]). На практике у студентов появляется возможность наблюдать за деятельностью профессионалов, а также опробовать свои силы в выполнении каких-либо действий. Таким образом, у студентов формируется профессиональная самооценка, на основе которой ставятся

цели дальнейшего профессионального развития. Однако самостоятельно провести столь глубокий личностный анализ, переосмыслить полученный опыт, превратить полученные выводы в готовность действовать в соответствии с ними способен далеко не каждый студент. Для того чтобы практика была источником его целенаправленного личностного и профессионального развития, необходимо использовать такие формы работы со студентами, в ходе которых задействуются механизмы рефлексии и целеполагания, что подтверждается исследованиями С. Г. Косарецкого [12], С. В. Передельской [24], Е. А. Семеновой [26] и др.

Механизм рефлексии позволяет осмыслить полученный во время практики опыт и возможные личностные изменения, вызванные им, расширить представление о себе как о профессионале, в то время как целеполагание, будучи компонентом саморегуляции, способствует переводу результатов осмысления в конкретные профессиональные намерения и действия [17]. Так, цели и задачи практики, сформулированные в задании студентам, были направлены не только на приобретение определенных компетенций, но и на развитие профессионально важных качеств. В задание были включены вопросы для ведения личного дневника, в котором фиксировались мысли и чувства по поводу различных аспектов пребывания на практике в какой-либо организации. По ее окончании проводились занятия, посвященные групповой рефлексии полученного опыта, во время которых использовались активизирующие опросники, направленные на самопознание студентов, с последующей интерпретацией результатов, а также специальные задания на развитие целеполагания в профессиональной сфере, которые способствовали закреплению осмысленного опыта в виде задач дальнейшего профессионального развития. Перестройка учебной и производственной практики на основе специальных мер, направленных на развитие профессионального самосознания студентов, позволила повысить общую эффективность их профессиональной подготовки, что подтверждается результатами проведенного исследования.

Проанализируем изменения структурных компонентов профессионального самосознания студентов III и IV курсов после прохождения практики и проведения комплекса занятий. В исследовании профессиональных ценностей студентов использовалась модифицированная методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С. С. Бубновой. Было выявлено, что наиболее важными профессиональными ценностями для студентов обоих курсов как до, так и после прохождения практики являются уважение окружающих, помощь близким и познание; показатели по всем группам ценностей, кроме социальной активности, возрастают либо остаются на прежнем уровне (табл. 1). Вероятно, студенты более нацелены на обеспечение благополучия себя и своего ближайшего окружения, нежели на повышение благосостояния общества в целом. Также во время практики студенты столкнулись с пробле-

мой низкой оплаты труда социальных работников и задумались о материальном обеспечении своей жизни, поскольку студенческий возраст часто связан с подготовкой к самостоятельной профессиональной деятельности и стремлением к материальной независимости от родителей.

Таблица 1

Изменение профессиональных ценностей до и после прохождения практики, доля респондентов, выбравших вариант «да», % общему числу респондентов

Ценности	III курс		IV курс	
	до	после	до	после
Материальная обеспеченность	37,6	43,8	53,6	55,8
Помощь близким	59,0	62,1	71,2	71,2
Познание	64,1	64,1	52,3	55,3
Социальный статус	43,8	46,7	56,1	60,0
Уважение окружающих	74,4	74,4	83,3	83,3
Социальная активность	50,8	44,6	54,5	49,3

В структуре мотивации к учебной деятельности, которая исследовалась с помощью методики А. А. Реана и В. А. Якунина в модификации Н. Ц. Бадмаевой, преобладают учебно-познавательные мотивы как до, так и после практики (42 и 41,5% на III курсе и 40,5 и 39,0% на IV курсе). Это вполне закономерно, поскольку учебная деятельность является ведущей в данный момент. Примерно равные позиции занимают коммуникативные и профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации и социальные мотивы (около 33,5%).

Примечательно, что показатели студентов IV курса по всем позициям, связанным с выбранной профессией, заметно ниже показателей студентов III курса. Скорее всего значительная часть студентов IV курса не связывает свое будущее с профессией социального работника. Однако четверокурсники демонстрируют такие же высокие показатели в мотивах «стать специалистом» и «стать высококвалифицированным специалистом», как и третьекурсники, что говорит об их стремлении к высоким профессиональным достижениям, но, возможно, в других сферах. Студенты III курса изначально в большей степени рассматривают обучение как возможность развития себя в выбранной профессии, положительные изменения демонстрируют и студенты IV курса после прохождения практики (табл. 2).

Таблица 2

Изменение профессиональных мотивов до и после прохождения практики, % от опрошенных

Профессиональные мотивы	III курс		IV курс	
	до	после	до	после
Нравится профессия	84,6	92,3	40,9	50,0
Обеспечение успешной профессиональной деятельности	84,6	84,6	50,0	65,2
Стать специалистом	100	100	85,7	90,9
Дать ответы на актуальные вопросы профессии	84,6	74,0	36,4	40,9
Использовать задатки, способности к профессии	92,3	92,3	50,0	50,0
Стать высококвалифицированным специалистом	92,3	100	90,9	94,1

Обнаружены отрицательные изменения в самооценке студентами себя как профессионалов. Оценку «4» ставят себе 50% студентов III курса, в то время как большинство студентов IV курса оценивают себя на «3» (66,7%) (табл. 3). Также видно, что после практики самооценка студентов обоих курсов несколько понижается, несмотря на приобретенный опыт и навыки. Это связано с тем, что после пребывания в профессиональной среде и соотнесения своих качеств с реальными требованиями профессии, у студентов меняется представление об эталоне специалиста, происходит увеличение разрыва между Я-реальным и Я-идеальным.

Таблица 3

Изменение самооценки себя как профессионала до и после прохождения практики, % от опрошенных

Оценка себя как профессионала	III курс		IV курс	
	до	после	до	после
3	25,0	35,0	66,7	88,9
4	50,0	30,0	11,1	5,5
5	0	0	11,1	0

Компонент «целеполагание» исследовался с помощью анкеты «Личностный профессиональный план», предложенной Е. А. Климовым. Контент-анализ анкет показал качественные изменения в постановке целей студентами. Если до практики и занятий формулировки главной профессиональной цели почти у всех студентов (93%) были абстрактными («самореализация», «работа по специальности», «стать профессионалом»), то после занятий примерно 60% студентов продемонстрировали более развернутые и глубокие цели («стать руководителем департамента социальной защиты», «восстановить социальную справедливость», «стать лучшим специалистом по работе с трудными под-

ростками»). То же можно сказать и о постановке задач, которые необходимы для достижения цели. Если до проведения занятий по целеполаганию, наиболее часто встречающейся задачей у студентов была «закончить университет», то после занятий задачи стали более конкретными: «научиться слышать клиента», «обрести стрессоустойчивость на работе», «повысить свою правовую компетентность в вопросах пенсионного обеспечения».

В итоге прохождения практики проявилась тенденция к перераспределению соотношения между лично значимыми ценностями и социальной активностью в сторону увеличения первых и уменьшения второй; произошли положительные изменения в профессиональной мотивации студентов обоих курсов; самооценка студентов приблизилась к адекватной; конкретизировались поставленные профессиональные цели.

Библиографический список

1. *Абдулина О. А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1990.
2. *Бернс Р.* Развитие «Я-концепции» и воспитания. М.: Прогресс, 1986.
3. *Вачков И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Ось-89, 2001.
4. *Гулякова Л. Г.* Социальная работа как научная теория, деятельность и учебная дисциплина: дис.... д-ра социол. наук. Барнаул, 1995.
5. *Деркач А. А.* Общая и прикладная акмеология. М.: РАГС, 2001. Ч. 1.
6. *Деркач А. А., Москаленко О. В.* Акмеологические основы профессионального самосознания личности. Астрахань: АГПУ, 2000.
7. *Джеймс У.* Психология. М.: Педагогика, 1991.
8. *Дозл М., Шардлоу С.* Обучение практике социальной работы. М.: Аспект Пресс, 1997.
9. *Жуков В. И.* Обучение практике социальной работы. М.: Изд-во МГСУ, 1997.
10. *Иванова В. В.* Общие вопросы самосознания личности. Библиотека Русского гуманитарного интернет-университета. URL: http://www.i-u.ru/biblio/archive/ivanova_common_questions/
11. *Кон И. С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984.
12. *Косарецкий С. Г.* Психологические условия развития профессионального сознания будущих педагогов: дис.... канд. психол. наук. М., 1999.
13. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990.
14. *Лисина М. И.* Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
15. *Маркова А. К.* Психология труда учителя: книга для учителя М.: Просвещение, 1993.
16. *Митина Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие. М.: Академия, 2004.

17. *Моросанова В.И., Аронова Е.А.* Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
18. *Москаленко О.В.* Психолого-акмеологическая модель формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений. Астрахань: ООО «ЦНТЭП», 1997.
19. *Мухина В.С.* Феноменология развития и бытия личности. М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999.
20. *Никитин В.А.* Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов: учеб. пособие. М.: МПСИ, 2002.
21. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «бакалавр») Приказ Министерства образования и науки РФ от 08.12.2009 № 709. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/m709.html
22. Основы педагогики и психологии высшей школы/под ред. А.В. Петровского М.: Изд-во МГУ, 1986.
23. *Павленок П.Д.* О развитии системы профессионального социального образования и подготовке социальных работников // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. 2006. № 1.
24. *Передельская С.В.* Психологические условия становления профессионального самосознания студентов в процессе педагогической практики: дис.... канд. психол. наук. Волгоград, 2006.
25. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994.
26. *Семенова Е.А.* Возможности развития профессионального самосознания студентов в образовательном пространстве технического университета // Высшее образование сегодня. 2008. № 7.
27. *Столин В.В.* Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983.
28. *Фирсов М.В., Шапиро Б.Д.* Профессионально-образовательная программа подготовки социального работника. М.: Наука, 1992.
29. *Чеснокова И.И.* Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977.
30. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта, 2006.
31. *Якунин В.А.* Психология учебной деятельности студентов: учеб. пособие. М.: Логос, 1994.